www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Relationship Between School's Social–Emotional Atmosphere and Academic Motivation with Academic Self-Efficacy

Mohammadreza Zarbakhsh[1], Maryam Rostamnejad[1], Somaye Mohammadi Tilenoei[1]*, Shaahrbanoo Soleimani Sabini[1]

[1] *Department of Psychology, Islamic Azad university of Tonkabon, Tonkabon, Iran*

**Corresponding author: Somaye Mohammadi Tilenoei, Department of Psychology, Islamic Azad university of Tonkabon, Tonkabon, Iran, Email: Pishgaman.ac@gmail.com*

Article Info

Keywords: *Social-emotional atmosphere, Academic motivation, Academic self-efficacy, Student*

Abstract

Introduction: Self-efficacy as a motivating factor leads to increased academic performance and stress reduction. The identification of factors affecting self-efficacy has a significant impact on academic achievement. The purpose of this study was to determine the relationship between school-social-emotional atmosphere and academic motivation with high school girl student self-efficacy.

Methods: The research method was correlational and the community included 1402 high school students. 300 girl high school students of Abbas-abad high schools, Iran were selected by stratified random sampling in 2016 academic year. The socio-emotional school questionnaire, prepared by Bangalor University, Vallerand et al (1992) Educational Motivation Questionnaire and Jery Jing and Morgan (1991) Self-efficacy scale, were used to collect information. Data analysis was done by multiple stepwise regression analysis.

Results: Results showed that there is a positive and significant relationship between the socio-emotional atmosphere of the school and the student's academic self-efficacy. There is a positive and significant relationship between academic motivation of students (external and internal motivation) and academic self-efficacy and there is a negative and significant relationship between lack of motivation and self-efficacy.

Conclusion: The socio-emotional atmosphere of school and academic motivation were able to significantly predict the academic self-efficacy of female students.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۳، شماره ۵، ۱۳۹۹
صفحات: ۵۰۵-۵۱۲

رابطهٔ بین جو عاطفی اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی

محمدرضا زربخش[۱]، مریم رستم نژاد[۱]، سمیه محمدی تیله نویی[۱*]، شهربانو سلیمانی سبینی[۱]

[۱] گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران

*نویسنده مسوول: سمیه محمدی تیله نویی، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران. ایمیل: clinic.mohamadi@gmail.com

چکیده

مقدمه: خودکارآمدی به عنوان یک عامل انگیزشی، منجر به افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش استرس می‌شود. شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی در موفقیت تحصیلی تاثیر به سزایی دارد. هدف پژوهش حاضر تعیین رابطهٔ جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطهٔ بود.

روش‌ها: روش تحقیق از نوع همبستگی و جامعه شامل ۱۴۰۲ نفر از دانش‌آموزان متوسطه بودند. ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر مشغول به تحصیل متوسطهٔ، سال تحصیلی ۹۴-۹۳ دبیرستان‌های شهرستان عباس آباد به شیوهٔ نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. به منظور گردآوری اطلاعات از پرسشنامهٔ جو عاطفی– اجتماعی مدرسه که توسط دانشگاه بنگلور هند ساخته شده و پرسشنامهٔ انگیزش تحصیلی والرند و همکاران (۱۹۹۲) و مقیاس خودکارآمدی جری جینگ و مورگان (۱۹۹۱) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده ها، به روش تحلیل رگرسیون چندگانه گام به گام انجام شد.

یافته‌ها: نتایج ضریب همبستگی نشان داد، بین جو عاطفی اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکار آمدی تحصیلی رابطه وجود دارد (r=۰/۰۵۸). بین جو عاطفی–اجتماعی مدرسه با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد. بین انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان (انگیزش بیرونی و درونی) با خودکارآمدی تحصیلی رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد(r=۰/۰۵۸)، و بین بی انگیزشی و خودکارآمدی رابطهٔ منفی و معنادار وجود دارد (P=۰/۰۵۸).

نتیجه‌گیری: جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی توانستند به طور معناداری خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر را پیش بینی نمایند.

واژگان کلیدی: جو عاطفی– اجتماعی مدرسه، انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش آموز

مقدمه

رشد و بالندگی هر جامعه ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است. بر این اساس کشورها مبالغ قابل توجهی از درآمد خود را صرف آموزش و پرورش می‌کنند. اما بعضی از عوامل وجود دارند که موجب هدر رفتن بخشی از این سرمایه گذاری ها می‌شود[۱]. در بررسی علل این پدیده، تحقیقات نشان داده که برای شناخت این مشکل علاوه بر عوامل آموزشی و مدیریتی و ساختاری باید به بعد روانی اجتماعی دانش‌آموزان از جمله نیازها، انگیزه‌ها، نگرش ها، تمایلات و استعدادهای خاص آنها نیز توجه گردد که می‌تواند در جریان یادگیری، هم نقش علت و هم نقش معلول را ایفا نماید. در نتیجه مفهومی که دانش‌آموزان از توانایی‌های خود در پیشرفت ها و جریان کوشش‌های خود دارند خودکارآمدی می‌نامند [۲].

خودکارآمدی طبق نظریه بندورا [۳]، به باورها یا قضاوت های فرد به توانایی های خود در انجام وظایف و مسئولیت ها اشاره دارد. در چارچوب این مفهوم چنین بیان می‌شود که افراد با باورهای قوی به توانایی های خود نسبت به افرادی که به توانایی‌های خود تردید دارند، در انجام تکالیف کوشش و پافشاری بیشتری از خود نشان می‌دهند و در نتیجه عملکرد آنها در انجام تکالیف بیشتر است[۴]. خودکارآمدی در جنبه‌های گوناگون زندگی تأثیر بسیاری دارند. در محیط تحصیلی، خودکارآمدی نشان دهندهٔ باورهای دانش‌آموزان دربارهٔ توانایی انجام تکالیف درسی محوله است [۵]. در واقع افراد دارای خودکارآمدی بالا از نقاط ضعف و قوت خود مطلع‌اند، اهداف واقع بینانه انتخاب می‌کنند، و از خود انتظارات معقولی دارند و از مزایای استفاده از مقابله متمرکز بر مشکل، در مقابل مقابله متمرکز بر هیجان آگاه هستند. افراد دارای خودکارآمدی بالا بسیار جراتمنداند، اجتماعی‌اند و عزت نفس بالایی دارند و همچنین کنترل بیشتری بر زندگی‌شان دارند [۶]. همچنین شانک [۷]، بیان می‌کند خودکارآمدی بر فرآیند یادگیری از جنبه‌هایی چون گزینش اهداف تصمیم‌گیری، میزان تلاش، کوشش، پشتکار و استمرار در تکالیف تأثیرگذار است. به دنبال آن، انواع اهداف، بر روی عقاید شایستگی در یادگیری و نهایتاً دستیابی به سطوح انگیزش تحصیلی بیشتر تأثیر می‌گذارد.

انگیزش تحصیلی به فرایندهای درونی گفته می‌شود که فعالیت ها را تحریک می‌کنند و با هدف دستیابی به دستاوردهای تحصیلی خاص تداوم می‌یابند. انگیزش اساس یادگیری است و یکی از مهمترین عوامل تعیین‌کننده‌ی شکست و موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه محسوب می‌شود [۸]. بر این اساس دسی و ریان [۹]، براساس نظریه خود تعیین گری معتقدند انگیزش تحصیلی مستلزم در نظر گرفتن سه سازه مهم یعنی انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی است. به طوری که انگیزش درونی به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به سمت انجام تکلیفی خاص صرف نظر از پاداش های بیرونی به حرکت وا می‌دارد. اما در انگیزش بیرونی افراد به دلیل پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف هستند. در نهایت افراد فاقد انگیزش، افرادی هستند که هیچ گونه انگیزه‌ای برای فعالیت‌های خود دریافت نمی‌کنند و در نتیجه از انجام آنها اجتناب می‌کنند [۱۰].

بنابراین دانش‌آموزان با انگیزش تحصیلی، تحرک لازم را برای به اتمام رساندن یک تکلیف، رسیدن به هدف یا دستیابی به درجهٔ معینی از شایستگی در کار خود پیدا می‌کنند تا در نهایت بتوانند در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی به موفقیت لازم برسند [۱۱]. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد یکی از عوامل مؤثر در ایجاد انگیزش تحصیلی، مدرسه و عناصر تشکیل دهنده آن است که جو عاطفی اجتماعی مدرسه نامیده می‌شود. جو روانی اجتماعی چیره بر کلاس می‌تواند جوی سرشار از یکپارچگی یا همبستگی، جوی منضبط و تکلیف گرا، فضایی پربرخورد و پر اصطکاک یا جوی آکنده از هم آوردی و رقابت باشد [۱۲].

عوامل محیطی که می‌توانند تأمین کننده حمایت عاطفی – اجتماعی دانش‌آموز در مدرسه باشند شامل معلمان و همکلاسی‌هاست اما توجه پژوهشگران بیشتر به نقش معلمان معطوف بوده است و پژوهشهای بسیاری [۱۳]. در این زمینه انجام گرفته است در حالی که به نظر می‌رسد همسالان نیز در تعامل با یکدیگر می‌توانند در ارضای نیازهای اساسی روانشناختی دانش‌آموزان نقش مؤثری داشته باشند. همچنین پژوهش‌های دیجیک و استویچکف [۱۴]، نشان داد کهنه تنها ادراک دانش‌آموزان از جو کلاس بر انگیزش تحصیلی، راهبردهای یادگیری، پیشرفت و فرسودگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد بلکه محیط یادگیری و جو کلاس بر روی یادگیری، حل مشکلات فردی، افزایش علاقه به درس و خودکارآمدی تحصیلی تأثیر مستقیمی دارد. لذا با توجه به مطالب مذکور، هدف از این پژوهش بررسی رابطهٔ جو عاطفی اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان است.

روش‌ها

این پژوهش به لحاظ روش، از نوع توصیفی و همبستگی بود. جامعهٔ آماری مورد مطالعه در این تحقیق، کلیهٔ دانش‌آموزان دختر دورهٔ متوسطهٔ ۲و۱ دبیرستان‌های شهرستان عباس آباد در سال تحصیلی ۹۴–۹۳ بودند که تعداد آن ها ۱۴۰۲ نفر است. با توجه تعداد کل جامعه آماری و براساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) و فرمول کوکران، که بهترین روش برای تعیین حجم نمونه در طرح غیرآزمایشی است [۱۵]، تعداد ۳۰۰ دانش آموز دختر مقطع متوسطهٔ ۲و۱ به روش خوشه‌ای تصادفی

انتخاب شده‌اند. بدین منظور ابتدا از بین مدارس متوسطه شهرستان عباس آباد، ۶ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس از هر مدرسه ۵۰ دانش آموز به طور تصادفی انتخاب شد. لازم به ذکر است که ملاحظات اخلاقی در این پژوهش کاملاً رعایت شد، به گونه‌ای که بعد از گرفتن رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان در زمینه محرمانه ماندن اطلاعات، اطمینان خاطر داده شد و آنها با رعایت کامل، پرسشنامه‌ها را در محیطی آرام و بدون ذکر نام و کدگذاری شده تکمیل کردند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامۀ جو عاطفی مدرسه، ساخت دانشگاه بنگلور هند، پرسشنامۀ انگیزش تحصیلی والرند و پرسشنامۀ خودکارآمدی تحصیلی مورگان و جینگز می‌باشد.

پرسشنامۀ جو عاطفی- اجتماعی مدرسه

این پرسشنامه در کشور هند ساخته، در ایران توسط کرمی و بدرخانی ترجمه شده و پاشا امیری در سال ۱۳۸۸ آن را هنجاریابی کرد. دارای ۶۵ آیتم می‌باشد که ۶ سؤال آن توسط آموزش و پرورش حذف شده و ۵۹ سؤال باقی مانده است. این پرسشنامه بعد از هنجاریابی به ۴۴ سؤال کاهش پیدا کرده که در این پژوهش فرم ۴۴ سؤالی استفاده شده است. هر آیتم را شرکت کنندگان بنا به نظر و عقیدۀ خود به صورت بلی یا خیر ارزیابی می‌کنند. این پرسشنامه دارای ۴ مؤلفه است که عبارتند از: پذیرش، حمایت، ساختار، استقلال. روش نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت صفر و یک می‌باشد. به این صورت که به گزینه‌ای که نشانگر رضایت دانش‌آموز از جو مدرسه باشد، یک و به گزینۀ دیگر، صفر تعلق می‌گیرد. پایایی آزمون: برای پایایی از روش بازآزمایی استفاده شد که برای کل مقیاس ۰/۶۸ به دست آمد که در سطح معناداری ۰/ ۰ ۱ =a معنادار بود. همسانی درونی، از روش کودر-ریچاردسون [۱۵] استفاده شده که مقدار آن ۰/۸۱ است. روایی پرسشنامه: جهت به دست آوردن روایی، از روایی محتوایی صوری و روایی سازۀ همگرا، افتراقی و روایی عاملی استفاده شد. جهت به دست آوردن روایی همگرا از آزمون عزت نفس کوپر اسمیت استفاده شد و r=۰/۶۸ . روش استخراج تحلیل مؤلفه‌های اصلی: در این روش همبستگی همۀ سؤال‌ها با نمرۀ کل از ۰/۳۵ بالا و نشان از قابل قبول بودن روایی آزمون است. روایی سازۀ تفکیکی(افتراقی): پرسشنامه با ۴۵ سؤال در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و با استفاده از آزمون t مستقل با در نظر گرفتن تساوی واریانس‌های دو گروه (از طریق آزمون لوین) مورد بررسی قرار گرفت. ضریب معناداری این آزمون ۰/۰۰۲ می‌باشد.

پرسشنامۀ انگیزش تحصیلی AMS والرند مخصوص دانش آموز

این پرسشنامه در سال ۱۹۹۲ توسط والرند و همکاران، به منظور تشخیص نوع انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان تهیه شده است. سه بعد اصلی انگیزش، یعنی انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی انگیزشی را مورد بررسی قرار می‌دهد. دارای ۷ زیر مقیاس است که ۳ تای آنها مربوط به بعد انگیزش درونی (دانستن، حرکت در جهت پیشرفت و تجربۀ محرک)، ۳تای آنها مربوط به بعد انگیزش بیرونی (همسان‌کردن، درون‌فکنی و تنظیم بیرونی[۳]) و یک زیر مقیاس، مربوط به بعد بی‌انگیزشی است. مقیاس انگیزش تحصیلی دارای ۲۸ عبارت است و ۴ عبارت به هر زیر مقیاس اختصاص دارد. این آزمون یک ابزار خودگزارشی است و آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۷ درجه ای(از اصلاً تا کاملاً) مشخص سازد که اصلاً دارای نمرۀ ۱ و به ترتیب تا کاملاً، نمرۀ ۷، تعلق می‌گیرد. هر یک از عبارت‌های ذکر شده، تا چه حد دلیل رفتن دانش آموز به مدرسه را بیان می‌دارند. این پرسشنامه دارای دو فرم دانش‌آموزان و دانشجویان است که در این پژوهش از فرم دانش‌آموز استفاده شد. پایایی پرسشنامه: والرند ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌های آزمون تحصیلی را بین ۰/۸۳ و ۰/۸۶ گزارش داده است. میزان انگیزش بیرونی هم ۰/۶۲ می‌باشد. ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی زیر مقیاس‌های آزمون انگیزش تحصیلی در فاصلۀ یک ماه نیز، بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است. اعتبار: نتایج تحلیل عاملی تاییدی ساختار ۷ عامل مقیاس را به اثبات رسانده و حاکی از اعتبار سازۀ مطلوب مقیاس انگیزش تحصیلی است. پرسشنامۀ خودکارآمدی: پرسشنامۀ (MJSES) جری جینگ و مورگان (۱۹۹۱) دارای ۳۰ گویه است [۱۵]. با بهره‌گیری از تحلیل عوامل ضریب اعتماد حاصل از این گویه ها ۰/۸۲ است و زیر مقیاس به ترتیب ۰/۷۸ برای استعداد، ۰/۷۰ برای بافت و ۰/۶۶ برای کوشش، دارای ضرایب قابل اعتماد بودند. این پرسشنامه از مقیاس لیکرت به صورت پاسخ چهارگزینه ای شامل: کاملاً مخالفم، تا حدودی مخالفم، تا حدودی موافقم، کاملاً موافقم، طراحی شده است که به ترتیب دارای نمرات ۱، ۲، ۳ و ۴ می‌باشند. برای تحلیل داده ها درآمار توصیفی که معمولاً به توصیف داده‌ها می پردازد، از شاخص های(میانگین، انحراف استاندارد، نمودار) و در آمار استنباطی برای آزمون فرضیه از تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شد. کلیۀ مراحل تجزیه و تحلیل با نرم افزارSPSS-19 انجام شد.

نتایج

نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد کل همبستگی های متقابل در سطح ۰/۹۹درصد معناداراست از بین مولفه‌های جو عاطفی اجتماعی مدرسه (استقلال ، ساختار ، پذیرش ، حمایت) و مولفه‌های جو عاطفی اجتماعی مدرسه با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مستقیم دارند، و از مولفه‌های انگیزش تحصیلی مولفه (درونی، بیرونی) با خودکارآمدی تحصیلی رابطه مستقیم و بی انگیزشی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه معکوس دارد. جهت تعیین بهترین پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی تحصیلی از بین

متغیرهای پیش بینی کننده از مدل رگرسیون با روش گام به گام استفاده شده است.

با توجه به نتایج جدول شماره ۲ چون F محاسبه شده متغیر استقلال درسطح ۰/۰۱معناداراست (p <۰/۰۱ ،۲۲/۲۶۲= f(۱و۲۹۸)) بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه می‌گیریم که بین متغیر استقلال با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد و متغیر استقلال قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را دارد. و در مدل دوم همانطورکه دیده می‌شود F بدست آمده متغیر حمایت در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. (p<۰/۰۱ ،۱۷/۷۰۸= f(۲و۲۹۷)) بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه می‌گیریم که بین متغیرهای استقلال، حمایت با متغیر خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد و متغیرهای پیش‌بینی‌کننده استقلال، حمایت نیز قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را دارند. و در مدل سوم همانطورکه دیده می‌شود F بدست آمده متغیر استقلال، حمایت، درونی در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. (p <۰/۰۱ ،۱۳/۱۶۰= f(۳و۲۹۶)) بنابراین با ۹۹درصد اطمینان نتیجه می‌گیریم که بین متغیرهای استقلال، حمایت، درونی با متغیر خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد و متغیرهای پیش‌بینی‌کننده استقلال، حمایت، درونی نیز قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را دارند. و در مدل چهارم همانطورکه دیده می‌شود F بدست آمده متغیر استقلال، حمایت، انگیزش درونی، پذیرش درسطح ۰/۰۱معنی داراست. (p <۰/۰۱ ،۱۲/۳۴۵= f(۴و۲۹۵)) بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه می‌گیریم که بین متغیرهای استقلال، حمایت، انگیزش درونی ، پذیرش با متغیر خودکارآمدی تحصیلی را بطه وجود دارد و متغیرهای پیش‌بینی‌کننده استقلال، حمایت، انگیزش درونی، پذیرش نیز قدرت پیش‌بینی متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را دارند.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که استقلال اولین متغیری است که وارد مدل رگرسیون شده و توانسته است حدود ۲۶ درصد از تغییرات مربوط به متغیر خودکارآمدی تحصیلی را تبیین کند(p<۰/۰۰۵ و f=۲۲/۲۲۶). متغیر حمایت نیز در گام دوم وارد معادله رگرسیون شد و به همراه متغیر استقلال توانست حدود ۳۲ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین کند (p<۰/۰۰۵ و f=۱۷/۷۰۸). متغیر انگیزش درونی نیز در گام سوم وارد معادله رگرسیون شد و به همراه متغیر استقلال و حمایت توانست حدود ۳۵ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین کند (p<۰/۰۰۵ و f=۱۴/۵۴۵). متغیر پذیرش نیز در گام چهارم وارد معادله رگرسیون شد و به همراه متغیر استقلال، حمایت و انگیزش درونی توانست حدود ۳۷ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین کند (p<۰/۰۰۵ و f=۱۲/۳۴۵).

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای جو عاطفی اجتماعی مدرسه ، انگیزش تحصیلی، خودکار آمدی تحصیلی

متغیر خودکار آمدی تحصیلی	r	p
استقلال	۰/۲۶۴ **	۰/۰۰۰۵
ساختار	۰/۲۲۸ ***	۰/۰۰۰۵
پذیرش	۰/۲۲۹ **	۰/۰۰۰۵
حمایت	۰/۲۳۳ **	۰/۰۰۰۵
نمره کل جو عاطفی اجتماعی مدرسه	۰/۱۶۲***	۰/۰۰۵
انگیزش درونی	۰/۲۳۷ **	۰/۰۰۰۵
انگیزش بیرونی	۰/۲۲۱ **	۰/۰۰۰۵
بی انگیزشی	-۰/۱۸۹ **	۰/۰۰۰۵
نمره کل انگیزش تحصیلی	۰/۲۰۶ **	۰/۰۰۰۵
p< ۰/۰۱ **		p<۰/۰۵ *

جدول ۲. تحلیل رگرسیون گام به گام جو عاطفی اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی در پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی

متغیر پیش بین	منبع	درجه آزادی	مجموع مربعات	میانگین مربعات	نسبت F	سطح معنی داری
استقلال	رگرسیون	۱	۲۰۶۹/۳۴۶	۲۰۶۹/۳۴۶	۲۲/۲۶۲	۰/۰۰۰۵
	باقیمانده	۲۹۸	۲۷۷۰۰/۶۰۱	۸۹/۹۵۵		
	کل	۲۹۹	۲۹۷۶۹/۹۴۷			
استقلال و حمایت	رگرسون	۲	۳۱۷۱/۷۲۷	۱۵۸۵/۸۶۴	۱۷/۷۰۸	۰/۰۰۰۵
	باقیمانده	۲۹۷	۲۶۹۸/۲۲۰	۸۷/۶۵۳		
	کل	۲۹۹	۲۹۷۶۹/۹۴۷			
استقلال، حمایت و انگیزش درونی	رگرسیون	۳	۳۸۲۴/۶۳۷	۱۲۷۴/۸۷۹	۱۴/۵۴۵	۰/۰۰۰۵
	باقیمانده	۲۹۶	۲۵۹۴۵/۳۱۰	۸۷/۶۵۳		
	کل	۲۹۹	۲۹۷۶۹/۹۴۷			
استقلال، حمایت، انگیزش درونی و پذیرش	رگرسیون	۴	۴۲۶۸/۷۳۱	۱۰۶۷/۱۸۳	۱۲/۳۴۵	۰/۰۰۰۵
	باقیمانده	۲۹۵	۲۵۵۰۱/۲۱۶	۸۶/۴۴۵		

کل	۲۹۹	۲۹۷۶۹/۹۴۷		

جدول ۳. ضریب همبستگی چندگانه، ضرایب رگرسیون، ضریب تعیین، خطای استاندارد برآورد و هم خطی داده ها

گام ها	متغیرهای پیش بین	ضریب بتا استاندارد شده (Beta)	t ضریب	معنی داری	ضریب همبستگی چندگانهR	مجذور ضریب همبستگی چندگانه R^2	مجذور ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	استقلال	۰/۲۶	۴/۷۱	۰/۰۰۱	۰/۲۶	۰/۰۷	۰/۰۶	۹/۶۴
۲	استقلال	۰/۲۳	۴/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۱۰۷	۰/۱۰۱	۹/۴۶
	حمایت	۰/۱۹	۳/۵	۰/۰۰۱				
۳	استقلال	۰/۱۷	۳/۰۲	۰/۰۰۳	۰/۳۵	۰/۱۲۸	۰/۱۲	۹/۳۶
	حمایت	۰/۱۹	۳/۴۴	۰/۰۰۱				
	انگیزش درونی	۰/۱۵	۲/۷۲	۰/۰۰۷				
۴	استقلال	۰/۱۵	۲/۵۷	۰/۰۱	۰/۳۷	۰/۱۴۳	۰/۱۳۲	۲/۲۹
	حمایت	۰/۱۵	۲/۸۱	۰/۰۰۵				
	انگیزش درونی	۰./۱۴	۲/۵۶	۰/۰۱				
	پذیرش	۰/۱۳	۲/۲۶	۰/۰۲				

بحث

این پژوهش که رابطهٔ جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی را با خودکارآمدی تحصیلی مورد بررسی قرار داد، از آن جهت که جو عاطفی–اجتماعی مدرسه به عنوان یک موضوع مرتبط با دانش‌آموزان می‌باشد، حائز اهمیت است. به نظر می‌رسد کنکاش در مورد مسائل مدرسه و مؤلفه‌های فردی–اجتماعی آن قلمروی تازه‌ای است که می‌تواند به عنوان بستری جهت تلاش‌های علمی–پژوهشی به حساب آید. نتایج به دست آمده در این پژوهش حاکی از آن است که سنجش احساسات، عواطف و نگرش‌های دانش‌آموزان پیرامون وضعیت اجتماعی و عاطفی مدرسه با استفاده از ابزارهای مبتنی بر گزارش شخصی می‌تواند تصویر به نسبت قابل اعتمادی از فضای روانشناختی مدرسه به دست دهد. بین جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد. کل همبستگی متقابل در سطح ۰/۹۹ درصد معنادار است. از بین مؤلفه‌های جو عاطفی اجتماعی مدرسه (استقلال، ساختار، پذیرش، حمایت) و مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی (انگیزش درونی، بیرونی) با خودکارآمدی تحصیلی رابطهٔ مستقیم دارند. از مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی، مؤلفهٔ بی‌انگیزشی با خودکارآمدی تحصیلی رابطهٔ معکوس دارد. جهت تعیین بهترین پیش‌بینی کنندهٔ خودکارآمدی از بین متغیرهای پیش‌بینی کننده، از مدل گام به گام استفاده شده است که با اضافه شدن متغیر حمایت به متغیر استقلال باعث اضافه شدن ۴ درصدی واریانس خودکارآمدی تحصیلی شده است. با اضافه شدن متغیر انگیزش درونی به استقلال، حمایت ۲ درصد واریانس خودکارآمدی تحصیلی را افزایش داده است. با اضافه شدن متغیر پذیرش حدود۱۳/۲ درصد واریانس خودکارآمدی تحصیلی را توجیه می‌کند. بنابراین با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه می گیریم که بین متغیر های استقلال، حمایت، انگیزش درونی و پذیرش با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد و این متغیر به طور معناداری قدرت پیش بینی متغیر ملاک یعنی خودکارآمدی تحصیلی را داشتند. نتایج به دست آمده در این پژوهش حاکی از آن است که جو عاطفی–اجتماعی مدرسه با مؤلفه‌های استقلال، ساختار، پذیرش، حمایت و نیز انگیزش تحصیلی با دو مؤلفه از سه مؤلفه(درونی و بیرونی) رابطهٔ مستقیم و مثبت بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان و نقش مهمی در پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی دارند. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های کریم‌زاده و محسنی[۱۴] که اهمیت دادن آموزگار به موفقیت تحصیلی از عوامل مهم مربوط به بافت تحصیلی در افزایش خودکارآمدی محسوب می‌شود همسو است. همچنین در بحث انگیزه تحصیلی و خودکارآمدی با نتایج پژوهش روحی و همکاران [۱۶] همخوانی دارد. با افزایش حمایت‌های محیطی در مدرسه می‌توان خودکارآمدی تحصیلی را افزایش داد [۱۷].

پژوهش بندورا [۱۸] بیانگر این است که تجارب عملکردی گذشته، قوی‌ترین منبع خودکارآمدی هستند. همچنین لان و همکاران [۱۹] اذعان داشتند که عملکرد موفقیت‌آمیز در گذشته باعث بالا رفتن سطح انتظار خودکارآمدی می‌شود. یکی از عواملی که علیرغم اهمیت فراوان در پژوهش های مربوط به مسائل آموزشی جو عاطفی–اجتماعی مدرسه است که مورد غفلت قرار می گیرد. در رابطه با جو مدرسه، گالی و پانگ [۲۰] بیان می‌کنند که جو مدرسه به عنوان عضو کلیدی مدارس مؤثر تعریف می‌شود و دارای دلالت‌های قوی و نیرومندی در رابطه با رشد اجتماعی و شناختی جوانان است. از طرف دیگر، صاحب‌نظرانی چون کافمن [۲۱] اظهار می‌کنند که یک دانش‌آموز موفق، خودگردان است. بنابراین به نظر می‌رسد که یک رابطهٔ مستقیم بین جو مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی وجود دارد. تین‌تی‌سایی و چانگ چنگ نیز توضیح می‌دهند که جو سازمان، متغیر مهمی است که رفتارهای افراد و یادگیری ایشان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در نتیجه می‌توان گفت که در واقع چرخه‌ای است که از خلال آن خودکارآمدی

افراد، تحت تاثیر جو موجود، می‌تواند کاهش یا افزایش یابد [۲۲] که با یافته‌های این پژوهش همخوانی دارد. با توجه به نتایج به دست آمده متغیر استقلال به طور مستقیم بر خودکارآمدی تحصیلی اثر دارد و متغیر استقلال ۰/۲۶۴ تغییرات متغیر ملاک خودکارآمدی را پیش‌بینی می‌کند، یعنی با افزایش استقلال، خودکارآمدی تحصیلی افزایش می‌یابد. همچنین متغیر حمایت به طور مستقیم بر خودکارآمدی تحصیلی اثر دارد و متغیر حمایت ۰/۱۹۵ تغییرات متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. به این معنا که با افزایش حمایت، خودکارآمدی تحصیلی افزایش پیدا می‌کند. بر اساس نتایج حاصل متغیر انگیزش درونی به طور مستقیم بر خودکارآمدی تحصیلی اثر دارد و متغیر انگیزش درونی ۰/۱۵۸ تغییرات متغیر خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. بدین معنا که با افزایش درونی، خودکارآمدی تحصیلی افزایش می‌یابد. همچنین، متغیر پذیرش به طور مستقیم اثر داشته و ۰/۱۳۱ تغییرات متغیر ملاک خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. با عنایت به معنادار شدن رابطهٔ محاسبه شده با ۰/۹۹ احتمال نتیجه گرفته می‌شود که فرضیهٔ پژوهش مبتنی بر اینکه بین جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و انگیزش تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. از بین مؤلفه‌های جو عاطفی–اجتماعی مدرسه، مؤلفه های استقلال، حمایت و پذیرش، بیشترین تاثیر را بر خودکارآمدی تحصیلی دارند، که با نتایج پژوهش خواجه و حسین چاری [۲۳] مبنی بر اهمیت نقش جو عاطفی–اجتماعی مدرسه و ابعاد آن در پیش بینی خودکارآمدی همخوانی دارد. و نیز از بین مؤلفه‌های انگیزش تحصیلی، مؤلفهٔ انگیزش درونی، بیشترین تاثیر را بر خودکارآمدی تحصیلی دارد.

نتیجه گیری

در ارتقای سطح خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان باید به هر دو عامل جو مدرسه و انگیزش تحصیلی توجه ویژه شود. چرا که در مسیر پیشرفت دانش‌آموزان مدرسه و کلاس درس با هم نقش مکمل و پیشبرنده ایفا می‌کنند. معلمان و مدیر مدرسه باید با همکاری و همدلی و دست در دست هم زمینه لازم برای ارتقای خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس درس فراهم آورند. بنابراین جو مدرسه و بافت تعاملی بین اعضای مدرسه باید به شکلی باشد که احساس و باورهای خودکارآمدی در دانش‌آموزان نیرومند گردد و به دانش‌آموزان این باورها را تحمیل کند که می‌توانند و قابلیت انجام کار را دارند و اگر جو مدرسه یک جو بسته باشد که در آن ابعاد روحیه گروهی و صمیمیت در سطح پایینی باشد این امر می‌تواند در میزان خودکارآمدی تاثیر گذار باشد. در مقابل هر چه قدر جو مدرسه بازتر باشد معلم می‌تواند با آزادی عمل بیشتر و با در نظر گرفتن ویژگی‌های علمی و شخصیتی دانش‌آموزان، در افزایش خودکارآمدی آنها موثر باشد. از طرفی از جمله عواملی که با خودکارآمدی دانش‌آموزان همسویی دارد انگیزه پیشرفت آنهاست که نیروی مضاعف در جهت رسیدن به هدف ایجاد می‌کند؛ زیرا دانش‌آموزان با انگیزه می‌توانند در کلاس درس با اشتیاق فراوان به آموزش معلم توجه کنند، تلاش و پشتکار برای آنها لذت بخش باشد، با علاقه تکالیف درسی خود را در منزل انجام دهند و برای سرگرمی دیگر وقت مناسبی در نظر بگیرند. همچنین موفقیت در جامعه و رضایت والدین برایشان مهم است. از داشتن رابطه صمیمی با معلم خود احساس خوبی پیدا می‌کنند و برای جلب رضایت او نهایت سعی و تلاش خود را به کار می گیرند تا درک کاملی از مفاهیم درسی به دست آوردند.

ملاحظات اخلاقی

مطالعه‌ی حاضر برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد خانم شهربانو سلیمانی با کد اخلاق ۱۵۹۲۰۷۰۵۹۳۲۰۰۸ است. کلیه نویسندگان متعهد بودند که در نگارش و اجرای پژوهش تمامی مالحظات و استانداردهای اخالقی را رعایت نمایند.

تضاد منافع

سهم تمامی نویسندگان در این مطالعه یکسان است. انجام این تحقیق و امتیازات علمی و پژوهشی حاصل از آن با منافع مادی و معنوی هیچکس و هیچ گروهی و نهادی در تعارض نیست.

منابع

1. Samavi, S.A., Ebrahimi, K., Javdan, M. (2016). Relationship between Academic Engagements, Self-efficacy and Academic Motivation with Academic Achievement among High School Students in Bandar Abbas, Journal of Cognitive Learning Strategies, 4(7): 71-92. [Persian].
2. Nicola, J.B., David, A.G., Jeffrey, K.S.(2018). The impact of mastery feedback on students' self-efficacy beliefs. Studies in Educational Evaluation, 59: 58-66.
3. Bandura A.(1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency. American Psychologist. 37(2): 122-147.
4. Arjmand Ghujur, K., Eghbali, A.(2016). A Comparative Study of Resiliency, Perceived Social Support, Self-Efficacy and Achievement Motivation of Male Students in Divorced and Ordinary Families, Journal of Personality and individual differences. 10 (4): 97-118. [Persian].
5. Mostafaei, A., Mohammadi, A.(2016). Investigating The Effect of Positive Self - Talking on Self - Efficacy in Ele-mentary Male Students, Journal of Research in School and Virtual Learning, 3 (12): 71-77. [Persian].
6. Yazici, H., Seyis, S., & Altun, F. (2015). Emotional intelligence and self – efficacy beliefs as predictors of

academic achievement among high school student. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15: 2319-2323.
7. Schunk, D.H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling,goal setting, and self - evaluation. Reading and Writing Quarterly, 19: 159-172.
8. Areepattamannil, S.(2011). Academic self-concept,academic motivation, academic engagement, and academic achievement: A mixed methods study of Indian adolescents in Canada and India. PhD dissertation, Queen's University, Ontario, Canada.
9. Deci, E.L., Ryan, R.M.(1985). Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior. New York: Plenum Press.
10. Khojasteh, F., Marzyeh, A., Pourghaz, A.W. (2017). Relationship between academic motivation and students' use of cyberspace, 5th Scientific Research Conference on Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Damages of Iran, Tehran, Association for Development and Promotion of Fundamental Sciences and Techniques. [Persian].
11. Lynch, A.D., Lerner, R.M., & Leventhal, T. (2015). Adolescent academic achievement and school engagement: An examination of the role of schoolwide peer culture. Journal of Young Adolescence, 42: 6-12.
12. Ellen, W.R, Sangwon, K., Jean, A.B., Randy, W.K., & Arthur, M.H. (2010). Student Personal Perception of Classroom Climate: Exploratory and Confirmatory Factor.
13. Jiang, X., Huebner, E. S., & Siddall, J. (2012). A shortterm longitudinal study of differential sources of school-related social support and adolescents' school satisfaction. Social Indicators Research, 114: 1073-1086.
14. Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29, 819-828.
15. KarimZade, M., Mohseni, N.Ch.(2006). Female Academic Self-Efficacy and Academic Achievement, Quarterly Journal of Women's Studies Sociological and Psychological, 4(2): 29-45. [Persian].
16. Sarmad, Z., Bazargan, A., and Hejazi, E. 2019. Research Methods in Behavioral Sciences. Agah Publication. 406 pp.
17. Roohi G., Asayesh H., Bathai S.A., Shouri Bidgoli A.R., Badeleh M.T., Rahmani H.(2013). The relationship between self-efficacy and academic motivation among students of medical sciences . Journal of Medical Education and Development, 8(1): 45-51. [Persian].
18. Mohanna, S., Michaeli Manee, F., A Essazadegan, A.(2015). Investigating the structural relationships between perceptions of school climate and achievement goals with academic self-efficacy, Journal of School Psychology, 4(1): 122-138. [Persian].
19. Bandura, A. (1982). "Self-efficacy Mechanism in Human Agency". American psychologist. 37(2), 122-147,1982
20. Lane, J., Lane, A.M., and Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, Self-esteem and their Impact on Academic Performance. Social and behavior and personality.8(4): 247-256.
21. Gallay. L. and Suit-ling pong (2004). School Climate and Student Intervention Strategies. Paper presented at the society for prevention research annual meeting, Quebec City.
22. Kuffman, (2004). Self-regulated Learning in Web-based Environment, Journal of Educational Computing Research.30(1-2): 139 – 161,2004.
23. Tien Tsai, M & Chang Cheng, N. (2005). The Effect of Self-efficacy and Self-regulation on Knowledge Sharing Behavior under School Cognitive Perspective. Available in http//140.116..225.91/ISAD/files/r68951032-
24. Khajeh, L., Hoseinchari, M. (2011). Investigating the relationship between social anxiety and classroom psychosocial climate with academic self-efficacy in junior high school students, Educational Psychology, 7(20): 131-153. [Persian].